Peggy POLIDORI
PE2 A

MEMOIRE DE GEOGRAPHIE

LA STRUCTURATION DE L'ESPACE PAR LE PLAN ET LA CARTE AU CYCLE 3 ?

Entrer dans la géographie en classe de CM1/CM2

Sous la direction de Mme CABANE
A l'attention de Mme BAUMEL

Année de PE2 2007/2008
SRF en classe de CM1/CM2 dans l'école de Lirac
IUFM de l'Académie de Montpellier (IUFM de Nîmes)

Résumé :

Fin CM2, les élèves doivent connaître les principales caractéristiques du territoire français, européen et mondial. Or se représenter mentalement un territoire nécessite des compétences pour structurer l'espace, acquises grâce au plan, puis à la carte, dans un environnement progressivement éloigné de celui de l'élève.

Summary :

Finishing Primary School, pupils have to get basic elements concerning large scale territories such as France, Europe and the World. But, the process of mental representation has different cognitive states and processes to bear, which can be done by using plans and maps of territories progressively furthering off.

Mots –clés : carte, espace, géographie, plan, représentation, structuration, territoire.

OBSERVATIONS DU JURY

SOMMAIRE

INTRODUCTION

Selon R. BRUNET, la carte est une « image, une représentation du Monde ou un morceau de quelque chose, quelque part », dessinée à plat pour exprimer une intention par le recueil, le tri et la retranscription de données sur un dessin[1]. A l'école primaire, tout l'enjeu de la carte, consiste à passer d'une vision réelle en trois dimensions à un espace plus abstrait et représenté sur une feuille de papier, à partir du cycle 2. Ceci, afin de comprendre, par la suite, en cycle 3, l'organisation de l'espace par les sociétés[2]. La carte, outil de communication et de réflexion citoyenne comptant parmi les « repères et outils indispensables pour suivre avec profit l'enseignement de la géographie au collège »[3] est malgré tout laissée pour compte dans certaines classes. C'est le cas de la classe de CM1 / CM2 dans laquelle j'ai mené les séquences de géographie. C'est pourquoi, la question de savoir « comment entrer dans la géographie par le plan et la carte en cycle 3 ? » s'est rapidement posée. Après avoir examiné de manière plus précise le contexte dans lequel se sont déroulées les séquences dans une première partie, nous verrons ensuite, quel a été le projet pédagogique pour en détailler et analyser plus finement les séances dans une troisième partie.

[1] La carte : mode d'emploi, R. BRUNET, Fayard/ Reclus
[2] Document d'application des programmes, Histoire et géographie, cycle des approfondissements, CNDP
[3] B.O. hors-série n°5 du 12 avril 2007 : Programmes de l'école primaire, cycle des approfondissements, cycle 3

PREMIERE PARTIE : LE CONTEXTE

A- Choix du sujet

Tout d'abord, j'ai choisi de finir ma formation par un mémoire en géographie car c'est la matière que j'ai le plus de mal à enseigner. Je pense que ce phénomène est d'une part lié à ma propre scolarité : la géographie est toujours mise en parallèle avec l'histoire et donc une comparaison implicite s'est faite dans mon esprit d'enfant : « j'aime beaucoup » l'histoire mais « je déteste » la géographie. D'autre part, j'ai eu plus de difficultés à me repérer dans l'espace plutôt que dans le temps et cet apprentissage s'est surtout mis en place à l'âge adulte quand j'ai commencé à me déplacer par mes propres moyens. J'ai donc commencé, cette année, à enseigner cette discipline en me disant que la plupart de mes élèves auraient des lacunes assez importantes dans ce domaine, de par mon expérience d'élève mais surtout aux vues du peu d'heures de géographie faites par ces élèves pourtant en cycle 3. Cet inconvénient représente tout de même un avantage : les élèves sont très curieux et motivés pour faire de la géographie.

C'est ce paramètre qui explique également mon choix, à la fois pour cette discipline (j'ai envie de leur donner le maximum d'informations pour leur entrée en 6ème l'année prochaine et faire en sorte qu'ils n'aient pas trop de retard à rattraper) et pour le choix de ce sujet : l'entrée dans la géographie par la carte (la carte est un des éléments les plus importants en géographie au cycle 3, avec le paysage).

B – Ma classe

En stage en responsabilité filé, j'ai une classe à double niveau : quatre CM1 et 16 CM2. Parmi les CM1, trois ont redoublé leur CE1 dont deux essentiellement à cause de leur dyslexie. Ces trois élèves sont toujours en difficulté dans les matières littéraires notamment. Le quatrième élève a sauté une classe : il a fait un trimestre en grande section puis a poursuivi son année avec les CP (dans une classe à cours double). Cet élève est très brillant, surtout en mathématiques mais est un peu immature et a besoin d'être rassuré dans son travail.

Au niveau des CM2, deux élèves nouvellement arrivés dans l'école ont fait plus de géographie que les autres dans leur scolarité et un de ces élèves n'est pas intégré dans cette classe où la majorité des élèves se connaissent et sont dans la même école depuis la petite section. De plus, il est très lent pour réfléchir et écrire. Pourtant cet élève semble « se réveiller » pendant les séances de géographie et participe pleinement à la classe en donnant des réponses et en posant des questions très pertinentes. D'une manière générale, la classe a un bon niveau et ne pose pas de souci de gestion en particulier. C'est une classe dans laquelle le titulaire a su instaurer une ambiance sereine où l'on n'hésite pas à faire des remarques ou à poser des questions. De plus, les élèves sont sérieux et certains CM2 sont relativement autonomes.

C – Problèmes rencontrés lors de la mise en oeuvre de séance de géographie

La première difficulté à laquelle je me suis heurtée est que mes élèves ont très peu de connaissances et beaucoup de représentations erronées sur les notions les plus courantes en géographie (pays, continent – ville, capitale – département, régions, etc…) et ne savent pas localiser les villes les plus importantes de France, même de manière approximative, les différents pays d'Europe ou même les différents continents (y compris l'Europe).
Par ailleurs, ils disposent d'un vocabulaire spécifique à la géographie mais aussi descriptif assez pauvre et ils sont peu habitués à réfléchir ou même à argumenter leur réponse : pour eux, le simple fait d'affirmer un fait suffit à le rendre vrai.

A ces difficultés, s'ajoutent mes propres interrogations qui sont de plusieurs sortes :

- comment construire un plan en cycle 2 ?
- comment exploiter une carte en cycle 3 ?
- comment rendre intéressantes et suffisamment motivantes des notions qui auraient dû être vues au cycle 2 ?

D – Problèmes spécifiques au plan ou à la carte

D'un point de vue théorique, la carte et le plan représentent trois difficultés majeures pour les élèves :

- Comprendre qu'un plan ou une carte représentent les mêmes éléments que dans le réel mais qu'ils sont vus du dessus. Cet apprentissage se fait en cycle 2 de manière progressive en utilisant une maquette, au préalable, pour représenter l'environnement proche de l'élève. Une fois cette représentation acquise, j'utiliserai cette maquette pour aborder la vue de dessus : soit en invitant les élèves à dessiner les contours des différents éléments de la maquette soit en les saupoudrant de farine afin qu'ils n'en restent que les contours qui vont correspondre à la vue du dessus permettant ainsi aux élèves de représenter cet espace. Cette étape réalisée, des jeux de repérage alternant passage de la 3D à la 2D et vice-versa doivent être menés en parallèle pour que l'élève intègre que le dessin qu'il a réalisé correspond à la représentation d'un lieu réel (la classe, l'école, le quartier) tout en sachant s'y repérer.

- Se repérer sur une carte

Pour savoir se repérer sur une carte selon BRUNET[4], il faut apprendre à la lire en l'appréhendant, en premier lieu, de manière globale pour saisir les grands « blocs » et ne pas lire la légende dès le départ afin de ne pas être tenté de se précipiter sur les points de détails. C'est seulement après avoir eu cette vue d'ensemble, que l'on pourra décoder la légende et ainsi entrer dans le véritable apprentissage de la lecture des cartes : l'analyse plus fine des oppositions ou de « l'insolite ». Enfin, cette analyse appelle à une interprétation pour comprendre ces configurations en essayant d'émettre des hypothèses et de les valider par rapprochement avec des cartes d'échelles différentes[5]. A l'école primaire, on applique la même démarche mais de manière plus simplifiée, en n'oubliant pas de lire les éléments fondamentaux de la carte qui donnent des renseignements sur les objectifs de la carte étudiée : l'échelle, la légende et le titre. A l'inverse, M. FLONNEAU propose deux entrées : par la légende ou par l'espace. Dans tous les cas, on guidera ensuite les élèves dans leur lecture en leur demandant de se poser systématiquement trois questions pour rechercher des renseignements précis : où ? quoi ? et combien ?[6].

Se repérer sur une carte demande de mettre en œuvre deux processus : trouver un lieu nommé sur une carte et se situer dans l'espace[7]. Pour les élèves, la manipulation d'atlas avec la recherche de point précis à l'aide des coordonnées de l'index permettra de retrouver un lieu sur une carte inconnue. Sinon, la méthode qui consiste à balayer la carte du regard peut être

---

[4] La carte : mode d'emploi, R. BRUNET, Fayard/ Reclus
[5] Ibid.
[6] De la découverte du monde à la géographie, Monique FLONNEAU, Nathan pédagogie
[7] La carte : mode d'emploi, R. BRUNET, Fayard/ Reclus

utilisée dans le cas de carte de taille réduite avec peu d'informations. Si la recherche est trop délicate, les élèves risquent d'être découragés et d'abandonner. Enfin, si les élèves ont déjà été confrontés à une même carte plusieurs fois ou à une carte d'échelle plus grande, quelques uns auront peut-être une idée approximative d'où se trouve le lieu recherché sur la carte.

Pour se situer dans l'espace, tout le travail fait en cycle 2 sur le repérage dans l'environnement proche en 3D revêt une importance majeure.

Pour aider à cela, on pourra inciter les élèves à repérer les formes globales des silhouettes les plus importantes, soit la silhouette de la France et des principaux pays européens, de ses régions et des départements qui la composent, en faisant des exercices de reconnaissances de formes[8]. Par ailleurs, en sélectionnant le lieu sur lequel la carte est centrée, on peut aider les élèves à se situer plus facilement car, selon BRUNET, cette tâche est plus aisée à réaliser sur les bords d'une carte qu'en son centre.

- Sens de la carte

L'orientation d'une carte est primordiale pour que l'on puisse s'y situer. En général, c'est le nord qui est le plus souvent indiqué, notamment par la flèche du Nord ou d'orientation et qui se situe en haut de la carte. Cela peut conduire a de fausses représentations : le nord est toujours en haut de la carte, l'ouest à gauche, etc… On pourra utiliser une carte retournée de la France, par exemple et leur montrer que Paris est toujours au nord de Nîmes même si Nîmes est plus haut sur la carte que la capitale[9].

L'importance de ce phénomène peut être appréhendée directement par les élèves lors d'une sortie où ils devront prendre des points de repères dans la réalité, les retrouver sur une photo aérienne puis sur une carte topographique[10].

---

[8] Ibid.

[9] Enseigner aujourd'hui : géographie cycle3, Madeleine MICHAUD, Bordas Pédagogie

[10] Cf. http://www.ac-reims.fr/ia51/ien.reims5/tbi/carte_plan/carte-plan.html

DEUXIEME PARTIE : MON PROJET PEDAGOGIQUE

A – L'espace vécu : plan de l'école

Le préalable à toute carte est le repérage sur le plan d'un espace proche. C'est pourquoi le premier temps de mon projet est lié à la construction de plan : plan de la classe et plan de l'école.

Ce travail n'ayant été que très peu abordé en cycle 2 pour la majorité des élèves de la classe, il m'a semblé important de le mener bien qu'ayant une classe de fin de cycle 3. Ceci afin d'évaluer où les élèves se situaient au niveau du repérage dans l'espace notamment concernant la vue du dessus (qui s'est révélée non acquise pour la majorité d'entre eux) et pour tenter de pallier les éventuels manques dans leurs représentations.

B - L'espace proche : Lirac et Nîmes

Continuer l'approche par une séquence sur Lirac et son plan a permis de rester dans un environnement familier pour les élèves mais en abordant la plupart des différents éléments de la carte (légende, titre et orientation) et en apprenant à s'y repérer par une sortie dans le village. Cette séquence a également était l'occasion d'entrevoir l'organisation spatiale d'une ville (centre et périphérie) qui a été plus tard, largement reprise dans une séquence sur la ville de Nîmes.

C – L'entrée dans les objectifs de fin de cycle : La région Languedoc - Roussillon

Pour entrer véritablement dans la géographie et dans la carte tout en restant dans l'espace connu des élèves, le dernier temps de mon projet a consisté à travailler sur la région Languedoc-Roussillon en la situant à différentes échelles et à l'ancrer dans l'histoire avant d'en situer les départements par rapport aux autres éléments de l'ensemble auquel ils appartiennent.

En dernier lieu, pour lier et donc donner du sens à la notion de paysage et en comprendre ses différentes caractéristiques, j'ai utilisé les paysages du Languedoc-Roussillon comme exemples pour différents types de paysage : Lirac pour l'étude du paysage rural, la

ville de Nîmes pour le paysage urbain, la Grande-Motte pour le littoral et un paysage montagnard des Cévennes.

TROISIEME PARTIE : ANALYSE DE SEANCES

La séance sur le plan de classe a montré plusieurs choses : qu'il fallait que les élèves intègrent la vue du dessus pour représenter un espace et le choix des normes graphiques à utiliser pour représenter les différents éléments. Le plan de l'école m'a permis de vérifier que la vue du dessus avait été bien intégrée par les élèves et que ceux-ci avaient, en général, des difficultés pour se représenter un espace mais que chaque groupe qui avait participé à la visite de l'école (un des groupes n'ayant pas réussi à fonctionner avant même ce moment) avait rendu un plan schématique comportant tous les éléments repères à sélectionner[11].

Séquence n°1

Séance n°1 : Plan de Lirac[12]

Cette séance précède la sortie, qui est au cœur de la séquence sur le plan de Lirac. Elle a un double objectif : méthodologique, par le repérage d'une partie du trajet de la sortie prévue et notionnel quant aux éléments caractéristiques d'une carte (titre et légende). De plus, elle permet de prendre les représentations des élèves sur les lieux principaux du village et leur méthode pour situer des lieux sur un plan[13].

En ce qui concerne le déroulement de la séance, situer Lirac sur une carte du Gard[14] et par rapport à son chef-lieu, Nîmes permet d'introduire la séance avant d'en expliquer le but ainsi que ceux des séances suivantes. En effet, il s'agit de repérer sur le plan les éléments principaux du village (soit le Nizon, l'école, la mairie, sa maison et l'église) en vue de comprendre comment s'organise le village de Lirac et par extension, bon nombre de villages en France. Une fois ces éléments repérés, d'abord hypothétiquement par les élèves seuls, puis avec des indications du type « au centre du village », « place du Cèdre », etc…, je suis passée dans les rangs pour vérifier sur le plan des élèves et aider les élèves en difficulté (qui disposaient d'une affiche A3 au tableau représentant le même plan).

Afin d'évaluer la capacité des élèves à trouver un trajet, ceux-ci devaient dessiner le trajet le plus court menant de la mairie à l'école, ce qui constitue une partie du trajet de la sortie.

[11] Cf. Annexe 0
[12] Cf. Annexes 1
[13] Cf. Annexe 1 (TER)
[14] Cf. Annexe 1 (QUARTER)

Dans un second temps de la séance, j'ai expliqué qu'il y aurait une sortie la semaine suivante pour prendre des informations sur l'organisation du village selon un trajet prédéfini à l'avance avec quatre arrêts significatifs. De plus, j'ai demandé aux élèves de redéfinir quelles étaient les règles de sécurité et de comportement en sortie puis j'ai énoncé le déroulement de celle-ci avec les consignes matérielles (concernant un questionnaire à remplir et la prise de photos à chaque arrêt).

<u>Observations</u> :

Les élèves ont été très intéressés par le fait de « travailler » sur leur village et cherchaient tous les lieux qu'ils pouvaient repérer sur la carte dont le Nizon qui a été repéré assez facilement.

En ce qui concerne le titre et la légende, les élèves n'ont pas eu de difficulté particulière pour en comprendre le sens car la plupart connaissaient déjà ces éléments et leur fonction.

Par contre, au niveau de la représentation des codes de la légende, c'est moi qui les leur ai donnés alors que j'aurais pu attendre des propositions d'élève et ainsi faire le point sur les normes de représentations des cartes.

De plus, pour ce qui est du repérage, ce travail a été assez difficile car la photocopie du plan n'était pas de très bonne qualité : par exemple, repérer l'école s'avérait être une tâche assez délicate car ses bâtiments étaient pour partie effacés. En outre, la mauvaise qualité du plan lui-même (pourtant fourni par la mairie de Lirac) excluait le repérage de la cave coopérative, principale activité économique du village et bon nombre de maisons d'élèves, pour lesquelles, de toute façon, la validation était assez délicate.

Enfin, dessiner le trajet le plus court entre l'école et la mairie a posé des problèmes pour plusieurs élèves qui sont « passés » par la rue des Portails et la rue Baron le Roy. Une échelle du plan aurait aidé les élèves qui auraient eu ainsi la possibilité de s'auto-évaluer en mesurant la distance de chaque trajet.

Sur les consignes concernant la sortie, les élèves savaient très bien comment se tenir à l'extérieur et qu'elles étaient les règles de sécurité à respecter (ils avaient travaillé sur la sécurité routière avec le titulaire de la classe).

Pour conclure sur cette séance, elle aurait pu être améliorée en utilisant une carte IGN, plus lisible et moins restrictive au niveau de la superficie proposée et pouvant être délimitée à

la commune de Lirac. Au niveau des trajets, et pour compenser l'absence de validation pour la maison des élèves, j'aurais pu proposer un jeu dans lequel à partir de l'habitation de plusieurs élèves de la classe, il aurait fallu trouver le chemin le plus court pour se rendre à la mairie, à l'école, à l'église, etc…

<u>Séance n°2 : Sortie dans Lirac</u>[15]

Cette séance a donc été le pivot de la séquence car elle permettait de visualiser les différentes parties du village de Lirac.

Les élèves étaient répartis en cinq groupes de quatre avec un CM1 dans chaque groupe. Chaque groupe était chargé de prendre des photos[16] (une par membre) lors de l'arrêt qui leur avait été spécifié, en s'efforçant de cadrer ce qui leur semblait le plus important ou significatif sur le lieu.

Cinq arrêts étaient prévus :

- le lavoir et Notre-Dame-de-Consolation, emblématiques du mode de vie des habitants de Lirac jusqu'au XIXème,
- la rue des portails, exemple de rue du Moyen-âge,
- la place du Cèdre ou place de la mairie au cœur du vieux village,
- le quartier résidentiel du Pujol, représentatif du nouveau type de bâti au XXème siècle.

La cave coopérative n'a pu être sur le parcours car trop éloignée de l'école et au bord d'une route sans trottoir.

En parallèle des photos à prendre, les élèves avaient un questionnaire individuel[17] (description de « ce je vois » et hypothèses sur la fonction ou sur la raison d'être de ces lieux) à remplir au fur et à mesure de la visite.

La sortie a duré près d'une heure pendant laquelle les élèves avaient du mal à répondre aux questions, en tout cas, de manière un peu réfléchie - phénomène lié à mon avis, d'une part, à la joie et l'excitation d'être hors de l'école et d'autre part, par rapport aux difficultés de maîtrise de la langue que j'ai déjà évoquées précédemment.

En revanche, ils ont bien observé les consignes de sécurité ainsi que celles concernant les photos (prise d'éléments significatifs et aucun élève sur les photos). Au cours de la sortie,

[15] Cf. Annexe 2
[16] Cf. Annexe 3 (BIS)
[17] Cf. Annexe 2 (BIS)

ils ont été fiers de me « raconter » leur village et m'ont même proposé d'aller voir un second lavoir, caché dans les ruelles du vieux village.

De retour en classe, les réponses au questionnaire ont été mutualisées en collectif. Puis la fiche « comment est organisé le village de Lirac[18] ? » a été complétée à partir de la troisième question. Les élèves devaient colorier individuellement les grands ensembles du village (rue principale, centre du village et quartier résidentiel) ; par la suite il fallait construire la légende et mettre un titre au plan.

Observations :

Les objectifs notionnels de centre et de périphérie n'ont pas été atteints. En effet, pour beaucoup d'élèves, le centre du village consistait en la mairie, l'église et le lavoir, et les quartiers résidentiels étaient repérés au hasard (hormis pour deux ou trois élèves qui ont colorié la périphérie du village en orange).

Toutefois, la légende a été relativement bien construite dans l'ensemble. Le titre a pourtant posé problème car en règle générale, les élèves se sont contentés de reprendre le titre donné lors de la séance précédente (le plan de Lirac au lieu de L'organisation spatiale de Lirac).

Pour ce qui est de cette dernière activité, je pense qu'elle était prématurée et qu'elle aurait due être abordée après le travail sur les photos des élèves[19]. Ainsi avant de passer au plan, qui était en réalité un plan de synthèse, on aurait pu élargir les notions de centre et d'habitat résidentiel à tout le village en demandant aux élèves s'ils connaissaient d'autres lieux ressemblant au lotissement le Pujol, par exemple.

Par ailleurs, il était maladroit de ma part de choisir la rue des Portails qui n'est pas réellement située au cœur du village, de par le fait que c'est plutôt une rue construite au XIXème. La rue Baron le Roy[20] se prêtait, à mon avis, davantage à l'exercice.

Un travail sur l'histoire du nom des rues aurait pu être intéressant, pour d'une part, inciter les élèves à s'interroger sur le monde qui les entoure et, d'autre part, leur montrer que le nom des lieux a un sens et une histoire qui ne sont pas toujours perceptibles à première vue. De nombreux noms de rue pouvaient se prêter aisément à cet exercice : la place du Cèdre, la rue

[18] Cf. Annexe 2 (TER)
[19] Cf. Séance 3
[20] Cf. Annexe 2 (TER)

des Pastres, le chemin de la Filature, l'impasse des Perruquiers,etc …, ce qui aurait permis de faire, en parallèle, un travail sur la maîtrise de la langue.

Séance n°3 : Retour sur la sortie dans Lirac[21]

Cette séance a pour objectif les notions de centre et de quartier résidentiel qui n'ont pas été comprises lors de la séance précédente ainsi qu'un objectif plus transversal de maîtrise de la langue par la description et le commentaire de photos.

A partir des photos prises par les élèves lors de la sortie dans Lirac, j'ai sélectionné une photo par arrêt[22] et je les ai affichées au tableau pour que les élèves puissent les replacer sur le plan, une fois le trajet de la sortie tracé.

Cette activité devait permettre aux élèves de repérer sur le plan les différents arrêts puis de mettre en lien leurs caractéristiques avec l'organisation spatiale de Lirac dans deux tableaux[23]. Par binôme, et en divisant la classe en deux groupes (un groupe pour le centre et l'autre pour les résidences), les élèves ont dû remplir un tableau à double entrée pour décrire puis tenter d'expliquer ce qui concernait la rue, les maisons et les monuments. De là, une trace écrite reprenait ces deux notions.

Observations :

Les élèves semblaient être motivés par le fait qu'ils allaient utiliser leurs propres photos mais ont été déçus de ne pas voir toutes les photos notamment celle qu'ils avaient prises. Je pense qu'il aurait été plus pertinent de faire, au préalable, un travail de sélection de photos par les élèves en leur demandant d'expliciter leur choix. Il est vrai que le problème des photos couleur est une entrave à ce genre d'exercice quand l'école ne dispose pas d'un vidéoprojecteur.

Le travail sur photocopie en noir et blanc a donc été une difficulté supplémentaire pour l'analyse des photos. En outre, les intitulés des tableaux (« ce que je vois » et « ce que j'explique ») ont été compliqués à comprendre pour les élèves alors qu'ils disposaient de bon nombre de réponses données lors de la séance précédente, pendant la mutualisation sur le questionnaire.

[21] Cf. Annexe 3
[22] Cf. Annexe 3 (BIS)
[23] Cf. Annexe 3 (TER)

Pour les aider à comprendre ce qui était attendu, un exemple aurait pu être donné pour différencier la description de l’explication. Par ailleurs, l’activité aurait pu être proposée en plusieurs temps : une phase individuelle sur le centre du village à décrire avec une liste de vocabulaire dans laquelle il aurait fallu sélectionner les mots correspondants, une phase collective d’explication des éléments repérés sur les photos après mutualisation de la première phase et ensuite, le même déroulement aurait été conservé mais pour les quartiers résidentiels.

Pour récapituler cette première séquence, je changerai l’ordre de mes activités en proposant plus de temps de travail sur les documents :

Séance 1 :

- travail sur un plan IGN avec repérage de plusieurs trajets et lieux-clés du village,
- travail sur le nom des rues (d’où viennent-ils ?)
- consignes pour la sortie.

Séance 2 :

- sortie avec photos et questionnaire,
- mutualisation sur le questionnaire au retour.

Séance 3 :

- travail de sélection des photos prises par les différents groupes,
- observation, description et analyse des photos.

Séance 4 : Synthèse

- replacer des photos miniatures sur le trajet de la sortie (sur le plan de Lirac),
- étendre les notions de centre et quartier résidentiel à tout Lirac par questionnement sur les ressemblances.
- repérer les différents ensembles sur un calque afin de construire un schéma de synthèse sur l’organisation de l’espace

Séance 5 : évaluation sur l’organisation spatiale d’un autre village voisin à trouver sur un plan et description puis analyse de photos représentant le centre du village et les résidences de ce même village.

Séquence n°2:

Séance n°1 : Le découpage administratif[24]

A partir de la question : « comment situer Lirac ? », j'ai abordé le découpage administratif de la France par un emboîtage réel des différents territoires administratifs[25] puis nous avons poursuivi par un schéma récapitulatif de ce découpage.

Observations :

Les élèves étaient très motivés voire très « excités » d'entrer véritablement dans la géographie, donc j'ai eu quelques difficultés pour mener la séance en collectif. Il me semble qu'il aurait été plus efficace de mettre les élèves par groupe de quatre avec le document en A3, à réaliser sans guidage. De plus, après mutualisation au tableau et élaboration du schéma, tous les élèves auraient pu être en mesure de reproduire ce découpage sur format A4 et le modèle A3 au tableau aurait constitué un outil d'aide pour les élèves en difficulté.

Avant le découpage, j'aurai dû prévoir de faire écrire les noms des différents morceaux, pour ne pas que les élèves collent les morceaux à l'envers.

Séance n°2 : D'où vient le nom de notre région ? [26]

A partir de l'observation des deux derniers logos de la région Languedoc-Roussillon[27] et la lecture d'un petit texte les accompagnant et donnant des éléments d'information sur son histoire, il s'agissait d'ancrer ce territoire dans l'Histoire pour mieux comprendre son organisation spatiale d'aujourd'hui.

Observations :

Les élèves ont été très intéressés par la séance, toutefois, pour varier la nature des activités, l'origine des sept soleils sur le logo actuel aurait pu être donnée sous forme de récit pendant lequel les élèves auraient pris des notes.

[24] Cf. Annexe 4
[25] Cf. Annexe 4 (BIS)
[26] Cf. Annexe 5
[27] Cf. Annexe 5 (BIS)

De plus, dans l'ensemble beaucoup de choses ont été faites à l'oral sans véritable interaction entre les élèves, notamment pour la description des logos. Ajouter un tableau comprenant à la fois des éléments de description et d'hypothèses sur la signification des éléments des logos aurait été plus signifiant pour les élèves que des questions.

La trace écrite[28], aisément donnée par les élèves aurait pu contenir plus d'éléments comme le nom du président de région et le débat sur l'appellation Septimanie en utilisant un court texte expliquant les raisons de chacune des parties.

Séance n°3 : Comment est organisée notre région ? [29]

A partir d'une carte du Languedoc-Roussillon contenant beaucoup d'informations[30], il fallait repérer les éléments présents sur le programme de construction[31] (noms des départements et de leur chef-lieu, limites de la région et noms des parties limitrophes) pour reproduire une carte simplifiée mettant en place la situation géographique de cette région.

Malgré le programme de construction qui était prévu pour donner justement plus d'autonomie aux élèves, j'ai rapidement pris les choses en main en les guidant et en faisant une correction collective sur l'affiche du tableau, item après item. En effet, cette carte constituant la trace écrite, j'ai craint que les éventuelles erreurs des élèves, même corrigées, ne les induisent en erreur pour apprendre leur leçon.

Un travail en binôme aurait été, sans doute, plus judicieux, pour que les élèves prennent un temps de réflexion minimum avant de colorier et qu'ils construisent la carte sans mon aide. A la fin de l'exercice et après mutualisation des réponses, j'aurai pu redonner une carte vierge aux élèves qui avaient une carte trop illisible.

Séance n°4 : Evaluation [32]

L'évaluation avait pour objectif de vérifier que les élèves avaient bien intégré les éléments de base sur la région Languedoc-Roussillon, soit sa situation en France mais également à l'échelle de ses différents départements, ses symboles et l'histoire de son nom ainsi que l'ensemble auquel elle appartient. De plus, différents types d'exercice ont été mis en

---

[28] Cf. Annexe 5
[29] Cf. Annexe 6
[30] Cf. Annexe 6 (TER)
[31] Cf. Annexe 6 (QUINQUIES)
[32] Cf. Annexe 7

place : reconnaissance visuelle, écrit et carte à compléter. Un petit écrit plus personnel à la fin de l'évaluation aurait également pu être proposé sur une question plus large du type « aimes-tu vivre en Languedoc-Roussillon et pourquoi ? ».

Observations :

En général, ce qui a posé problème, par ordre d'importance, a été la question sur l'origine du nom de notre région et le schéma d'emboîtement d'échelle. Mais les résultats sont quand même très satisfaisants, étant donné que sur 17 élèves présents, 14 ont eu une note de 15 ou plus sur 20.

Il est vrai que cette évaluation était assez simple, les objectifs de la séquence étant, à mon avis très humbles car les élèves de la classe, me semblaient partir d'un niveau assez faible.

A titre de remarque, cette évaluation m'a également permis de valoriser le travail de Landelin (qui a eu 17), élève rejeté par ses camarades et qui, d'habitude, a des notes très faibles à cause de sa lenteur et de son esprit rêveur.

Pour finir sur cette séquence et celle qui a suivie sur l'étude des paysages français par l'étude de cas de paysages languedociens (qui n'est pas achevée au moment où je termine ce mémoire), je dois dire que ce mémoire a permis de répondre à certaines de mes interrogations de départ :

Sur la construction d'un plan avec les élèves, il y a plusieurs étapes à respecter : commencer par une maquette en trois dimensions autorisant par la suite la vue du dessus et donc la projection en deux dimensions sur des plans représentant l'environnement familier et proche de l'élève. Ce travail doit être accompagné d'exercices de repérage dans les deux sens (réalité vers plan et plan vers réalité).

Pour ce qui est de la carte, il faut distinguer deux apprentissages : la lecture de cartes et leur construction. Ces apprentissages sont longs et nécessitent d'être mis en place dès le CE1. Ils comportent plusieurs étapes : la situation d'un lieu sur une carte et ce, à différents niveaux d'échelle, la comparaison entre différents territoires, l'identification des composantes de la carte ainsi que leur fonction et l'analyse plus fine des phénomènes montrés. La construction, quant à elle peut passer par le biais du paysage (repérage des ensembles, identification et tracé sur un calque donnant lieu à un schéma ensuite légendé pour mettre en relation les différentes façons de représenter un même lieu).

CONCLUSION

Travailler la carte en géographie et m'interroger sur son sens à l'école primaire par le biais de ce mémoire m'a aidé à cibler les difficultés que j'avais dans cette discipline sur le choix des documents et leur exploitation ainsi que sur les processus cognitifs en jeu de repérage dans l'espace et m'a permis d'en résoudre une partie, en tout cas. Je suis donc d'autant plus convaincue de l'importance de la carte, tout au long de la scolarité du primaire et pas seulement au cycle 3 car elle est, non seulement un outil de développement des capacités d'abstraction mais elle permet de mieux comprendre le Monde et de s'ouvrir à des territoires plus larges que celui de son environnement proche. En travaillant tout d'abord, sur le plan de Lirac puis en élargissant mon étude sur la carte à la région Languedoc-Roussillon, j'ai progressivement pris conscience des difficultés de mes élèves en géographie mais également en maîtrise de la langue. J'ai donc à la suite de ce mémoire, essayé de trouver des solutions au manque d'autonomie de mes élèves en géographie et en parallèle, nous avons poursuivi le travail sur la description en littérature et sur l'argumentation en mathématiques.

De manière générale, la carte ouvre les apprentissages sur d'autres disciplines traditionnelles (maîtrise de la langue, échelles et repérage sur un plan en mathématiques) ou plus récentes comme les TICE dont l'intégration peut être un moyen supplémentaire de motivation à la fois pour les élèves mais aussi pour les enseignants.